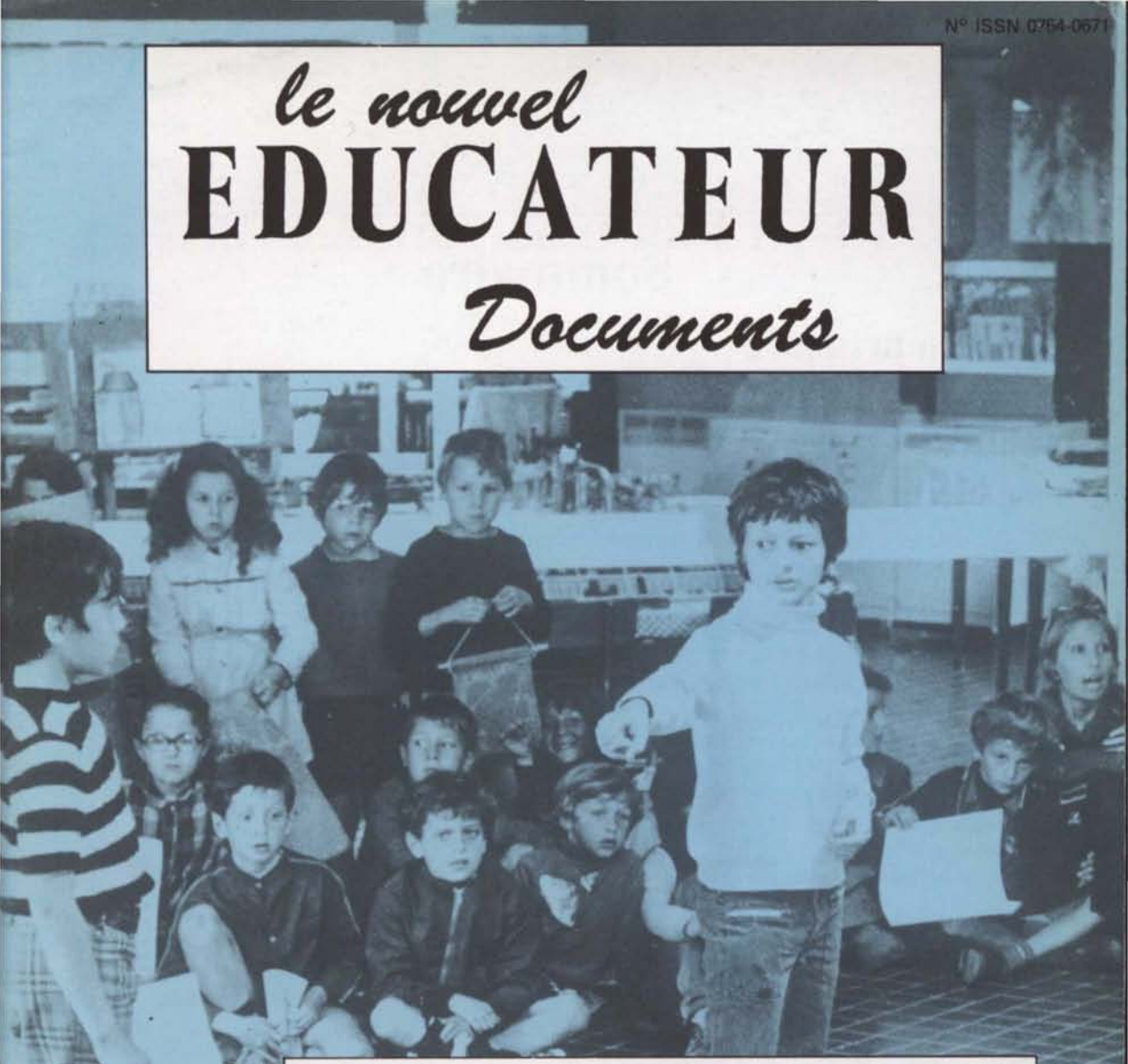
N° ISSN 0764-0671

le nouvel EDUCATEUR

Documents



La lecture (II)

par le secteur « Français »
de l'ICEM

N° 217

Supplément au n° 20 de juin 90

10 numéros et 10 dossiers
France : 226 F

Sommaire

Au primaire

Ateliers de lecture dans une CE1-CE2

- Principes et organisation 1
- Choix des ateliers 1
  - L'auditorium 2
  - La boîte aux livres 3
  - Bibliothèque 6
  - Fichier 7
  - Lecture à haute voix 13
  - Communication 13

Lecture et mathématiques

- Les situations-problèmes : pertinence de la lecture et des prises de données 17
- Privilégier l'activité intellectuelle du sujet 17
- Raisonnement au CM : exemples d'énoncés 19

Des enfants lisent pour des enfants 20

Avec la presse au cours moyen 21

Au second degré

Lire au collège 22

Le travail sur les œuvres complètes 23

- Grille d'étude d'une œuvre complète 24

Photographies : D. Carré : p. 15, 18, 20.

Ateliers de lecture dans un CE1-CE2

Préalable : ces ateliers de lecture sont un moment de travail individualisé, différent des situations de lectures diversifiées qu'offre toute classe Freinet. Est d'abord organisé un espace éducatif où l'écrit est fonctionnellement intégré par l'utilisation d'outils et de techniques favorisant la communication écrite (journal scolaire, échanges télématiques et correspondance, création d'albums et de livres, bibliothèque...).

Je ne reviendrai pas sur ce point suffisamment développé dans le reste du dossier. Dans ces ateliers de lecture, j'ai choisi de faire fonctionner des savoirs et des compétences spécifiques que je juge utiles à la création d'un savoir-aimer lire.

Ces ateliers peuvent donc varier tout au long de l'année, en fonction des besoins et de la stratégie que j'adopte pour y répondre.

Principes et organisation

Pouvoir travailler ensemble, tout en tenant compte des possibilités de chacun. Il ne sert à rien de faire travailler des enfants sur des textes qui dépassent, par leur organisation, leur capacité du moment (1) (nombre de mots par phrases, type et grosseur des caractères d'imprimerie, complexité du vocabulaire, type d'ancrage discursif).

Chacun, quelque soit son niveau, doit donc trouver des écrits adaptés, lui permettant de travailler dans sa « zone proximale de développement » (2).

Travailler sur des écrits variés présentant autant que possible un intérêt pour les enfants.

Dès la première semaine de classe, un test est organisé.

J'ai choisi un test qui établit une corrélation entre compréhension et vitesse de lecture. Il permet d'obtenir rapidement une « cartographie » du niveau général des enfants et d'organiser les équipes pour les ateliers.

De plus, sans attacher une importance excessive à la vitesse de lecture, l'épreuve chronométrée me permet de comparer l'efficacité de la lecture de mes élèves avec certaines données nationales.

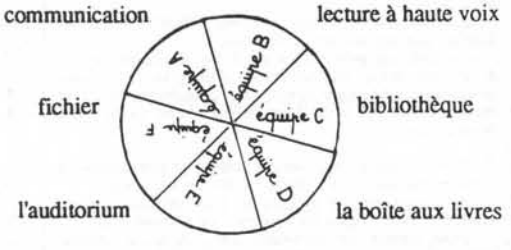
D'après R. Beaumont, le seuil au-delà duquel le déchiffrement est dépassé se situe à 520 s/mn. La vitesse minimale efficace, qui correspond à une lecture plus réelle, est de 820 s/mn (3).

Les points obtenus déterminent, pour chaque enfant, une couleur/niveau qui va lui indiquer, dans chaque atelier, les fiches ou livres sur lesquels il va pouvoir travailler.

Pour des raisons tenant au fonctionnement de certains ateliers, où l'activité est collective, des équipes relativement homogènes de quatre enfants sont constituées (4).

Cette évaluation, qui se répétera en suivant le déroulement des apprentissages, est pour moi un élément important d'une bonne organisation de ces apprentissages.

Dans la pratique, six équipes sont organisées à partir des tests. Leur composition est affichée, ainsi qu'un tableau tournant des ateliers.



Tous les jours, le responsable de journée tourne d'un cran le disque, afin que chaque équipe tourne sur tous les ateliers.

Choix des ateliers

Dans la plupart de ces ateliers, la lecture est envisagée comme un processus actif où, au-delà de la construction de significations par un lecteur à partir d'un texte, se forge une grammaire du texte. Ils sont orientés sur l'activité cognitive du

sujet et semblent ne pas se préoccuper des unités de la « seconde articulation » du langage (graphèmes et syllabes).

Ce choix résulte de deux considérations :

• La première est conjoncturelle. Les enfants qui arrivent dans ma classe ont appris à lire avec une méthode mixte fortement axée sur le déchiffrage. Ils possèdent donc les clés du décodage avec tous les tics que cela induit en début d'apprentissage (lecture hachée, peu d'anticipation sur la signification...).

• La seconde est spécifique aux classes Freinet où le climat de communication et les structures coopératives de la classe entraînent la production d'une grande quantité d'écrits divers (récits, courrier, comptes rendus...). Or, dans ces activités, les enfants adoptent des stratégies constructives (élaboration de règles) où la « deuxième articulation » est particulièrement concernée.

I - L'auditorium

a) Principe

Enrichir et provoquer l'imaginaire. Je renvoie sur ce sujet aux écrits de Bettelheim ou de G. Jean (5).

L'enfant comme chercheur de structure : si les capacités à comprendre, résumer et produire un récit semblent relever d'aptitudes universelles, la genèse de leur mise en action chez l'enfant ne va pas de soi et mérite d'être prise en considération par l'école.

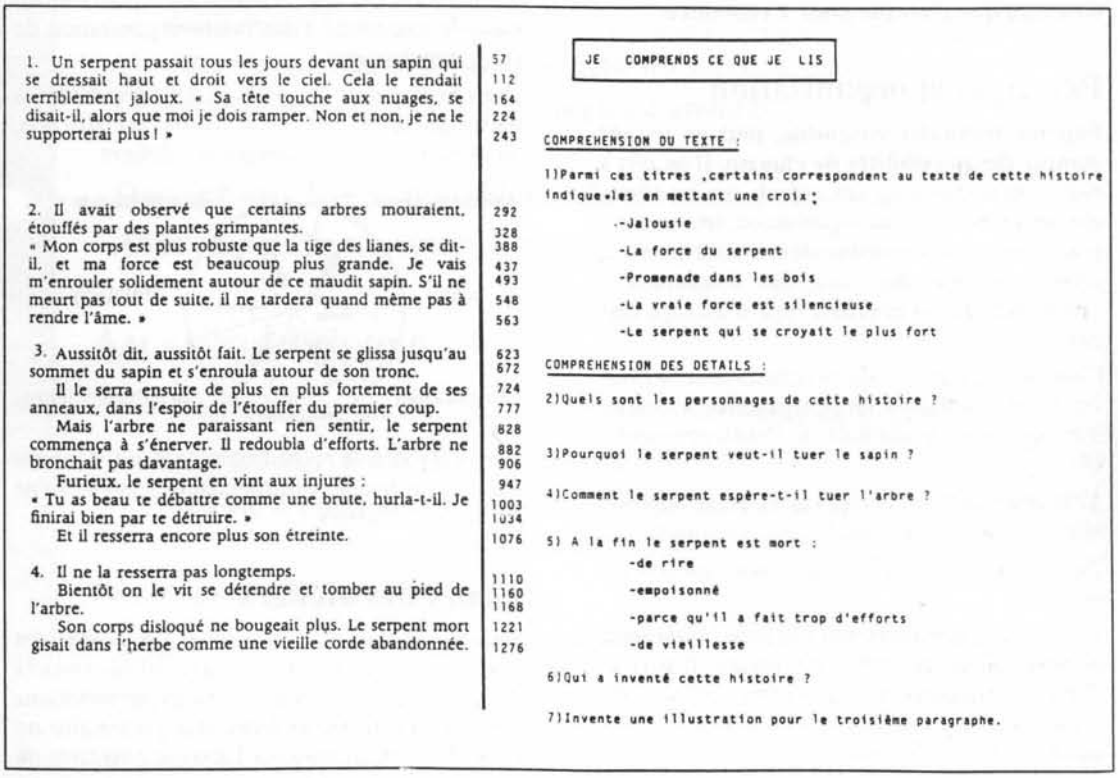
Dans son ouvrage, *Le récit et sa construction* (6), synthèse particulièrement utile des modèles théoriques et des données empiriques actuellement disponibles dans le domaine du récit, M. Fayol présente trois grands types de facteurs susceptibles d'intervenir dans cette acquisition :

– d'une part, la représentation (au sens de reconstruction sur le plan symbolique, Piaget 1947) des séquences d'actions ;

– d'autre part, l'influence vraisemblable des exemples de récits lus par les adultes aux enfants ;

– enfin, les interventions des adultes incitant l'enfant à préciser les circonstances, les causes et conséquences des faits qu'il relate incomplétement.

Dans cet atelier, les enfants, habituellement énonciateurs de parler, doivent devenir énonciateurs d'un écrit particulier, le récit.



JE COMPRENDS CE QUE JE LIS

1. Un serpent passait tous les jours devant un sapin qui se dressait haut et droit vers le ciel. Cela le rendait terriblement jaloux. « Sa tête touche aux nuages, se disait-il, alors que moi je dois ramper. Non et non, je ne le supporterai plus ! »

2. Il avait observé que certains arbres mouraient, étouffés par des plantes grimpantes.
« Mon corps est plus robuste que la tige des lianes, se dit-il, et ma force est beaucoup plus grande. Je vais m'enrouler solidement autour de ce maudit sapin. S'il ne meurt pas tout de suite, il ne tardera quand même pas à rendre l'âme. »

3. Aussitôt dit, aussitôt fait. Le serpent se glissa jusqu'au sommet du sapin et s'enroula autour de son tronc.
Il le serra ensuite de plus en plus fortement de ses anneaux, dans l'espoir de l'étouffer du premier coup.
Mais l'arbre ne paraissant rien sentir, le serpent commença à s'énerver. Il redoubla d'efforts. L'arbre ne bronchait pas davantage.
Furieux, le serpent en vint aux injures :
« Tu as beau te débattre comme une brute, hurla-t-il. Je finirai bien par te détruire. »
Et il resserra encore plus son étreinte.

4. Il ne la resserra pas longtemps.
Bientôt on le vit se détendre et tomber au pied de l'arbre.
Son corps disloqué ne bougeait plus. Le serpent mort gisait dans l'herbe comme une vieille corde abandonnée.

COMPREHENSION DU TEXTE :

1)Parmi ces titres ,certains correspondent au texte de cette histoire indique-les en mettant une croix :

-Jalousie
-La force du serpent
-Promenade dans les bois
-La vraie force est silencieuse
-Le serpent qui se croyait le plus fort

COMPREHENSION DES DETAILS :

2)Quels sont les personnages de cette histoire ?

3)Pourquoi le serpent veut-il tuer le sapin ?

4)Comment le serpent espère-t-il tuer l'arbre ?

5) A la fin le serpent est mort :
-de rire
-empoisonné
-parce qu'il a fait trop d'efforts
-de vieillesse

6)Qui a inventé cette histoire ?

7)Invente une illustration pour le troisième paragraphe.

Ainsi, ils affineront progressivement leur « schéma » du récit qui sert de cadre à la reconstitution, mais aussi à la perception des histoires.

b) Organisation

J'ai installé, devant l'entrée de ma classe, un coin auditorium constitué par une table, un magnétophone, le boîtier de répartition diffusé par le secteur audiovisuel de l'ICEM (7) et quatre casques. Je me suis procuré ce qui existait sur le marché du livre ou revue-cassette (8). J'ai fait une rapide sélection, j'ai classé par niveau de difficultés (9). Chaque cassette est numérotée et affublée d'une pastille de couleur indiquant son degré de difficulté qui renvoie aux couleurs obtenues au test de lecture. Chaque histoire est accompagnée de la photocopie en quatre exemplaires de son texte écrit.

c) Déroulement

L'équipe choisit une histoire qui correspond à la couleur obtenue par ses membres, au test. Les enfants prennent ou non le texte écrit qui l'accompagne.
Ensuite, ils doivent écouter l'histoire, puis se la remémorer collectivement, se la partager, réécouter, le but est de la raconter à la classe en fin des ateliers.

d) Remarques

On s'aperçoit immédiatement des différences importantes de compétence entre les enfants, dans cet exercice langagier. Au début, certains enfants essaient de répéter textuellement certaines phrases de l'histoire, quitte à se trouver rapidement bloqués. En général, ils se souviennent surtout du début et de la fin de l'histoire. Cela oriente les équipes à confier ces « parties » aux enfants qui ont le plus de difficultés dans cet exercice. L'accueil et les réactions de la classe à cette remémorisation sont extrêmement importants. Comme lors de la socialisation des textes libres, la part du maître est grande. Il doit orienter les interventions de la classe, en donnant l'exemple lui-même, vers des propositions-aides constructives : quels sont le ou les personnages principaux ? Que leur arrivent-ils ? Pourquoi ? Où ? Et alors ? Et après ?
A la fin, il peut être intéressant d'en faire collectivement un résumé en une ou deux phrases ou par un schéma noté pour mémoire et qu'on pourra, au besoin, comparer avec celui d'une autre équipe qui rechoisirait cette histoire.

Le coin auditorium

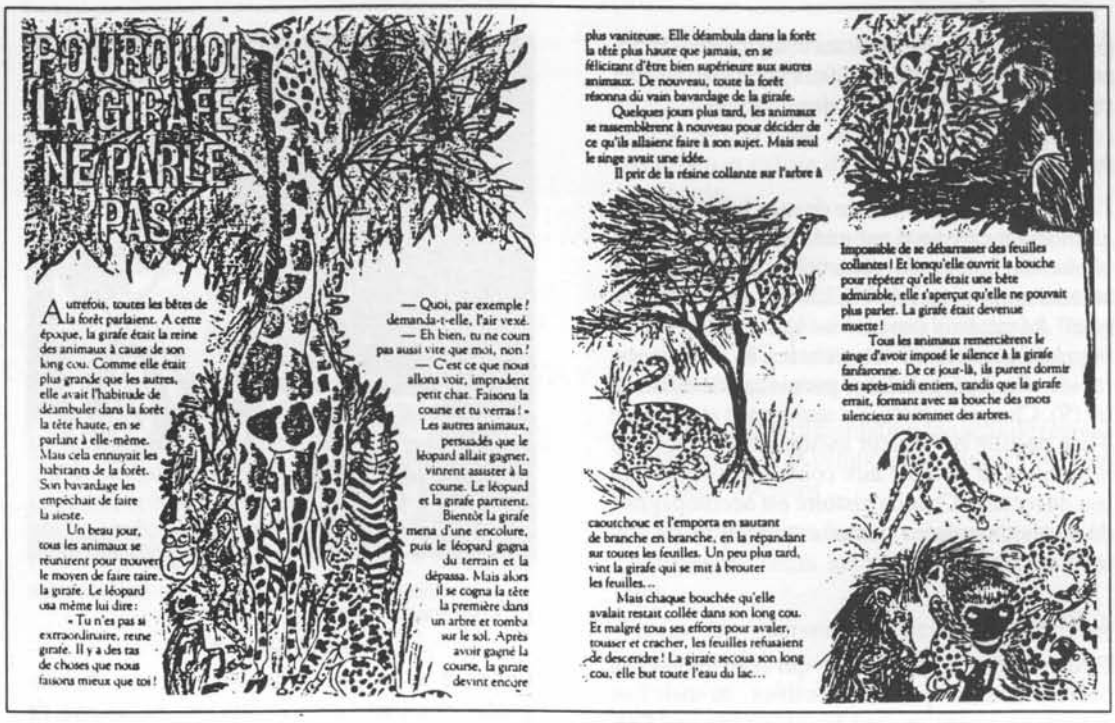
Enfin, il m'est arrivé de proposer des fiches-guides pendant l'atelier, reprises en travail de français, afin de favoriser une sensibilisation plus explicite de la structure du récit.

Par exemple dans l'histoire *Pourquoi la girafe ne parle pas,* présentée sur la page suivante, les enfants ont proposé comme résumé minimum :
où ?
dans la forêt
quand ?
autrefois
action :
les animaux de la forêt font taire la girafe « crâneuse » (prétentieuse).

II - La boîte aux livres

a) Principe

Il m'a semblé important d'orienter les enfants vers la lecture d'un livre entier dès le départ. Il est manifeste, en effet, que cette approche suscite des inhibitions chez certains enfants, en raison de la quantité de lecture à effectuer.
Pour entraîner l'enfant à ne plus craindre la quantité de lecture, l'organisation du travail doit s'effectuer selon une progression étudiée selon le nombre de lignes par page, le nombre de pages par livre, la grosseur des caractères, et la présence ou l'absence d'illustrations accompagnant le texte.
Au cours des années, au fur et à mesure de mes découvertes et des réactions des enfants, le



Pourquoi la girafe ne parle pas ?

1. Écoutez l'histoire au magnétophone et suivez avec vos yeux sur le texte photocopié.

2. Les différentes parties de cette histoire sont présentées dans le schéma ci-dessous. Observez-le bien.

- *titre*
- *présentation*
- *événement 1*
- *réactions des personnages et résultat*
- *événement 2*
- *résultat final*

3. Découpez les différentes parties de l'histoire et collez-les en ordre sur le schéma de l'histoire (les différentes parties de l'histoire sont en désordre sur la feuille suivante).

Quelques jours plus tard, les animaux se rassemblèrent à nouveau. Le singe eut une idée, il versa de la résine collante sur les feuilles, nourriture de la girafe.

Autrefois, les animaux parlaient. La girafe était la reine des animaux. Elle était très fière et ennuyait tous les animaux avec ses bavardages.

Les animaux vinrent tous assister à la course. Le léopard était en tête quand il se cogna la tête et tomba sur le sol. La girafe triompha et devint encore plus vaniteuse.

Pourquoi la girafe ne parle pas ?

Un peu plus tard, la girafe vint brouter les feuilles qui se collèrent dans sa gorge. Elle ne pouvait plus parler. Depuis ce jour, les animaux purent dormir en paix.

Un beau jour, les animaux se réunirent pour trouver le moyen de faire taire la girafe. Le léopard lui proposa une course.

4. Chacun choisit une partie de l'histoire et la dessine sur une feuille blanche. Celui qui a terminé le premier peut dessiner la partie qui reste. ***Attention à bien dessiner une girafe très fière.***

5. Avec vos dessins, vous allez raconter cette histoire à la classe. Si vous avez le temps, entraînez-vous.

contenu de la boîte aux livres se développe, se modifie et se diversifie.
Certains livrets ne correspondant pas bien au niveau ou à l'intérêt des enfants sont retirés, d'autres ajoutés.

b) Organisation

J'ai donc sélectionné (10), puis rassemblé dans un grand casier, des petits livres-livrets de lecture sur les critères suivants :
– niveaux de lisibilité différents, afin de permettre aussi bien à un lecteur débutant, qu'à un bon lecteur, de trouver « chaussure à son pied » ;
– différents types d'écrits (albums d'humour, récits policiers, catalogues, contes, magazines avec recettes, BD et bricolages, poésie) ;
– intérêt et plaisir ;
– le format (14 x 21) : pour des raisons formelles de rangement, je voulais donner une unité à cette « boîte aux livres » qui n'est pas la bibliothèque de la classe.

J'ai finalement utilisé les séries de *Dinomir*, les livrets de *L'atelier de lecture* de *L'École des Loisirs*, des journaux et albums de poésie, les contes du *Gai Pierrot*, les premières séries de *J Magazine*, la série des *Odilon* de P. Varenne (11), la série des *Aventures dont tu es le héros*, diffusée par le groupe Freinet de Lyon.
J'ai classé le tout, toujours avec mon étalonnage marqué par les pastilles de couleur-niveau.

LA BOITE AUX LIVRES (extrait)

Dinomir va à la ville
Dinomir cherche une maison
Dinomir cherche un ami
Dinomir rencontre une dame
Dinomir et le parapluie
Dinomir va au musée
Dinomir dans l'autocar
Dinomir va à l'école
Dinomir fête son anniversaire
Dinomir va au zoo
Chez le dentiste
En hiver
J Magazine n° 18
J Magazine n° 20
J Magazine n° 21
J Magazine n° 39
J Magazine n° 41
J Magazine n° 43
.....
.....

LA BELLE AU BOIS DORMANT

1)Parmi les mots suivants,deux n'ont aucun rapport avec l'histoire:recopie-les : vengeance-trésor-cent ans- princesse-ogre-conte de fées-étui d'or massif-donjon-mariage .

2)Parmi ceux qui restent choisis les trois qui conviennent le mieux à cette histoire. On les appelle les "mots-clés".
Ensuite recopie et complète la fiche de bibliothèque de ce livre .

MOTS-CLES:

TITRE:

AUTEUR:

EDITION: COLLECTION:

ILLUSTRATION:

LE VILAIN PETIT CANARD

1)Par quelles informations débute ce texte ?

2Quel est le personnage principal de cette histoire ?

3)Place les personnages suivants dans le tableau que tu refais sur ton cahier:
la mère cane,les animaux de la basse-cour, le vieux canard,le vieux paysan,le chat , les canards sauvages .

Aident le caneton	se moquent du caneton
-	-
-	-
-	-

4) A la fin de l'histoire,que s'est-il passé?

Des premiers *Dinomir,* étiquette jaune (trois lignes par page, quinze pages par livre, illustrés à chaque page) au *Navire d'Ikea,* étiquette verte (vingt-cinq lignes par pages, vingt pages, trois illustrations en tout) une progression est offerte aux enfants.
Chaque livre est accompagné d'une fiche de travail. Pour la réaliser, j'ai essayé de varier les approches en utilisant les apports des analystes littéraires (Propp, Barthes, Bremond et Greimas) et des linguistes (Dijk, Charolles, Adams).

c) **Déroulement**

Chaque enfant choisit un livre dans la série correspondant à sa couleur, le lit silencieusement à sa place et effectue le travail demandé. S'il n'a pas terminé durant le temps des ateliers, il finit le soir à la maison.

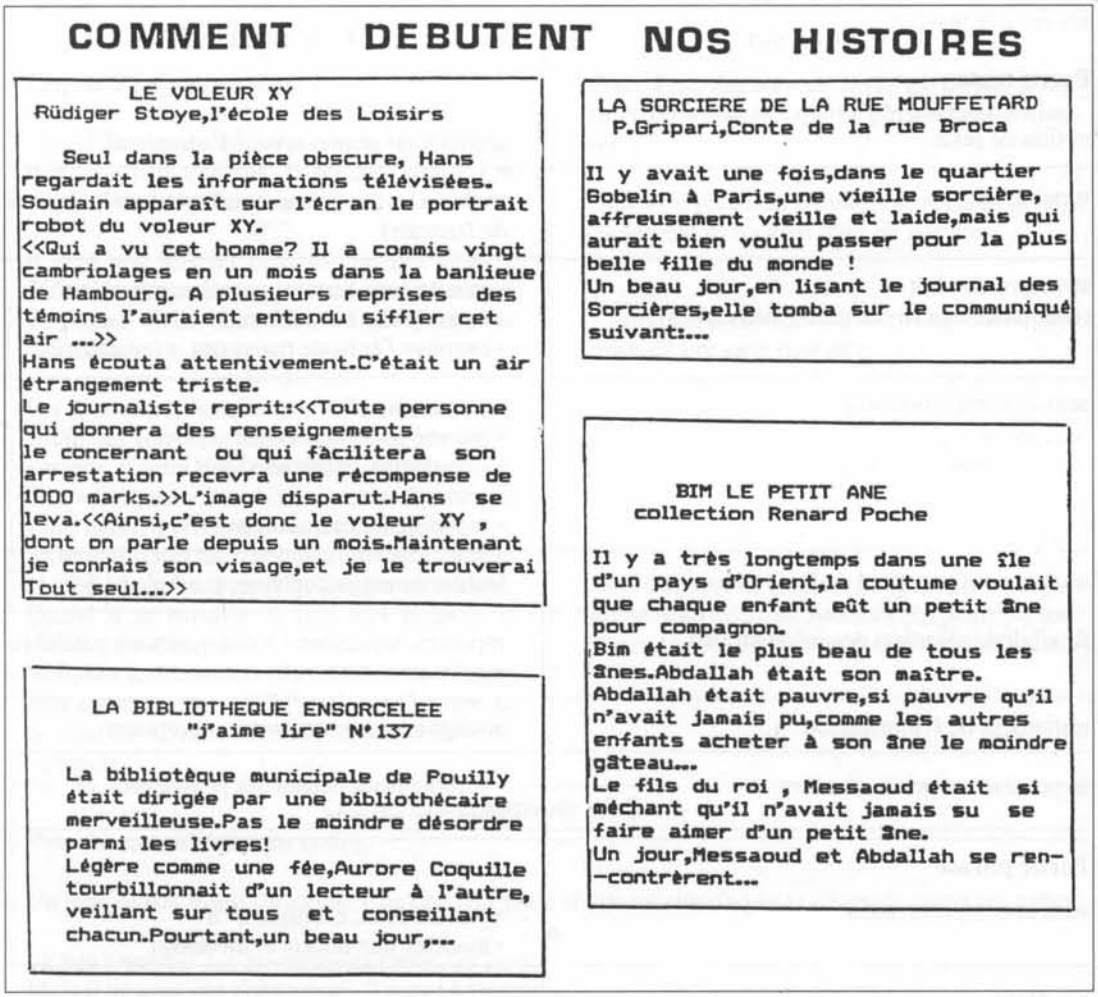
III - Bibliothèque

Un stage d'école nous a permis de l'organiser matériellement avec certains parents (aménagement de l'espace, classification des livres, élaboration des cotes et des fiches signalétiques propres à chaque ouvrage...). Mais la nomination d'un nouveau directeur, opposé à un fonctionnement et une gestion collective et coopérative de la bibliothèque, fait qu'elle est sous-utilisée (12). Pendant les ateliers, deux sortes d'activités peuvent avoir lieu :

J'apprends à donner des renseignements sur un livre*

Le titre : *Les Jacopo au Japon* (couverture et page de garde).
L'auteur : *Colette Tournès.*
L'édition : *Bayard-Presse.*
La collection : *Les aventures des Jacopo.*
L'illustrateur ou le dessinateur : *Jean-Louis Floch.*
Est-ce un livre, une revue, un magazine ? : *Livre BD.*
Les illustrations :
– en couleur ×
– abstraites
– en noir et blanc
– figuratives.
Elles me plaisent : un peu - beaucoup × - pas du tout.
La typographie (les lettres d'imprimerie) : *petit.*
– Mesure la grosseur d'une lettre.
– Le texte est : illisible - écrit trop petit - très bien × - écrit trop gros.
Nombre de pages : *42 pages.*
Matière du livre : *carton rigide* (couverture).
Dessins : *il y a de la couleur et c'est bien dessiné.*

* *En italique les réponses de l'enfant.*



– soit lecture libre, individuelle ou par groupe de deux, qui peut aboutir à une présentation lors du moment *Bouquins copains ;*
– soit des activités de recherches, d'analyses techniques, d'observation et de comparaison sur les livres, animées par un parent.
Les enfants apprennent, d'une part, à mieux maîtriser l'organisation de la bibliothèque ou de l'objet-livre (cf. exemple de fiche de travail : *J'apprends à donner des renseignements sur un livre*), et d'autre part, en liaison avec le travail sur le classeur de français, ils collectionnent les données sur la typologie, la comparaison entre la première et la dernière page, ils essaient de trouver des réponses à *Comment débutent nos histoires ? Dans le texte, qui raconte ?* (cf. exemples de fiches de notre classeur de français).

IV - Fichier

Mon fichier a d'abord été un fourre-tout où était regroupée une sélection de fichiers divers (Lecture 01, 02, 03, A1, A2, A3 - PEMF Cannes) plus des fiches que j'avais fabriquées, le tout étant toujours étalonné selon la progression déjà définie.

Seulement, ce fichier avait le défaut de ses qualités. Constitué d'apports hétérogènes, l'absence ou la présence d'une fiche ne répondait à aucune méthodologie particulière.

Il y avait des fiches qui ne devaient leur existence qu'à des exigences techniques (puzzle, mots tordus...) et d'autres, sélectionnées, ou faites en raison de leur contenu (lecture documentaire, informations critiques, humour...).

J'ai décidé d'y mettre un peu d'ordre.
Le fichier est maintenant organisé en trois parties distinctes : le texte (grammaire du texte), la phrase (syntaxe), le mot (segmentation sémantique et segmentation phonologique).

En gros, le résultat :

Partie texte	
notion de texte	lequel n'est pas un texte ? Exemple n° 1
typologies	tri de textes (en liaison avec travail sur le classeur de français)
structure du récit (cohérence macro et micro structurelle)	• remets cette histoire en ordre, exemple n° 3 • mots outils (connecteurs) • retrouve l'épisode manquant, exemple n° 2
sens et compréhension	• vrai ou faux ? • résumé en sélectionnant – un dessin, exemple n° 4 – une phrase • répondre à des questions
maîtrise des pauses et de l'intonation	lecture au magnétophone, exemple n° 5
flexibilité (sélection des informations...)	répondre rapidement à des questions préalablement posées, lecture de documents, exemple n° 6
traitement de l'information	souligne les informations importantes
hypothèses et prises d'indices	• recopie deux détails qui le prouvent, ex. n° 7 • closure adaptée
Partie phrase	
sens et compréhension	• vrai ou faux, exemple n° 8 • associer une phrase et un dessin
• syntaxe • repérage des indices morpho-syntaxiques	• remettre une phrase en ordre • séparer les mots dans une phrase
Partie mot	
activité lexique	• anagrammes, exemple n° 9 • mots croisés
relation phonème-graphème	mots tordus, exemple n° 10
conscience syllabique	• mot-valise, exemple n° 11 • charade graphique
reconstitution de mots	mots codés, exemple n° 12
identification visuelle	repérer le mot cible dans une liste ou dans un texte, exemple n° 13
point commun : le lexème	entoure les mots de la même famille
point commun : le morphène	transformations par analogies

Exemple n° 1

Lequel n'est pas un texte ?

N° 1

Lundi, j'ai eu un nouveau chien. Il s'appelle Boxi, c'est un caniche. Il est très gentil. On s'amuse bien tous les deux.

N° 2

Il était une fois un petit garçon qui allait à l'école. Le forgeron frappe avec un marteau sur un piquet. Cette nuit, j'ai rêvé que j'étais un dinosaure.

N° 3

Il y a très, très longtemps, vivait un ours qui volait des caramels dans les boulangeries.
Un jour, il entra dans une petite boulangerie, il dit : « bonjour » à la boulangère, et avec son autre main, il prit une boîte de caramels.
En rentrant chez lui, il mangea tous les caramels et même la boîte. Puis il fit une grande sieste.
Quand il se réveilla, il était très malade. Il appela un médecin.
Le médecin l'ausculta et dit : « Oh, la la ! Il faut aller immédiatement à l'hôpital. » A l'hôpital, le docteur lui ouvrit le ventre et sortit... la boîte de caramels.

Exemple n° 2

Pour transformer ce texte en début d'histoire intéressante, quelle phrase faut-il ajouter ?

Dehors il pleut, un bonhomme regarde la télé. Sa femme lit un gros livre en silence...

N° 1

L'homme s'endort devant la télé. Sa femme continue de lire sans rien dire.

N° 2

Il se met à pleuvoir plus fort. « Ce n'est pas un temps à sortir, dit la femme en continuant son livre. »

N° 3

Tout à coup, elle fixe une image, en prononçant des paroles bizarres. Aussitôt des petits personnages sortent du livre et courent sur sa main.

Exemple n° 3

Remets cette histoire en ordre.

Un jour, le boa trouve la tortue. Elle dort. Il l'avale si vite qu'elle n'a pas le temps de sortir ses pattes.

●

Le boa s'enroule sur lui-même et ferme les yeux.
Mais il ne peut pas s'endormir : il a mal à l'estomac.
L'éléphant passe près du boa, il lui dit :
« Tu es malade ? Tu es tout pâle.
– J'ai avalé une tortue, elle me reste sur l'estomac.
– Une tortue ! Crache-la vite.
– Je ne peux pas !
– Je vais t'aider. Déroule-toi : allonge-toi.
Le boa se déroule et s'allonge tant qu'il peut.
– Maintenant, ne bouge plus. »
L'éléphant pose une patte sur le bout de la queue du boa, puis il place une autre patte, puis une autre, tout le long du serpent. Peu à peu, il pousse la tortue vers la gueule du boa.

Le boa, la tortue et l'éléphant

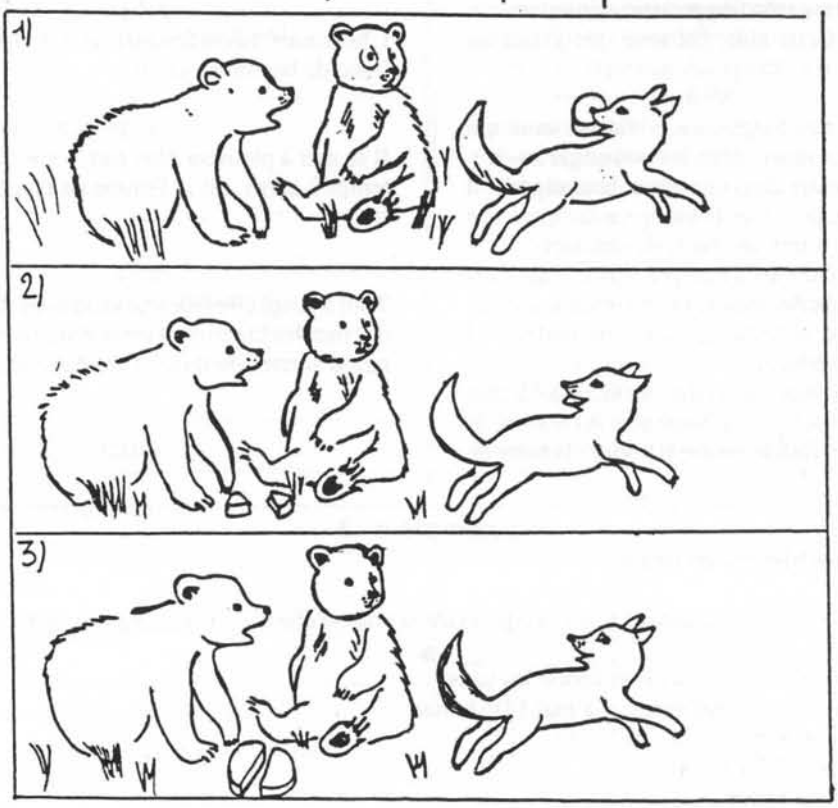
Alors l'éléphant demande au boa : « Tu vas mieux ? »
Le boa ne répond pas. De la tête à la queue, il est aplati, écrasé, mort.
L'éléphant secoue ses grandes oreilles : c'est sa façon de rire. Sautant de joie, il s'en va retrouver son amie, au bord de la rivière.

●

Dans une forêt vivent un éléphant, un boa et une tortue. L'éléphant et la tortue sont de grands amis. Le boa n'a pas d'ami, il mange n'importe qui.

Exemple n° 4

Parmi ces trois dessins quel est celui qui correspond à l'histoire?



Exemple n° 5

Le ciel est noir,
il va pleuvoir,
chante, chante la grenouille.

Mais non, c'est faux,
dit le crapaud,
le ciel est bleu, il fera beau !

Chacun voit la vie comme il veut,
en rose, en vert, en noir, en bleu...
mais l'important, c'est d'être heureux
en rose, en vert, en noir, en bleu...

1. Que chante la grenouille ?
2. Qui dit : « Mais non, c'est faux ? »
3. Dans ce texte, qu'est-ce que c'est l'important ?
4. Va enregistrer ce texte.

Exemple n° 6

1. C'est un autocollant pour :
   a) une journée-moto
   b) une course cycliste
   c) une journée-vélo
2. Cette journée aura lieu à :
   a) Villeneuve
   b) Départementale
3. Elle est organisée par :
   a) la F.O.L.
   b) la O.F.L.

Exemple n° 7

QUI SONT LES DEUX JEUNES GENS QUI MARCHENT ENSEMBLE ?

- des jeunes sportifs
- des amoureux
- des aveugles
- des mendiants

RECOPIE DEUX DETAILS DU TEXTE QUI LE PROUVENT

Je les ai vus tout à coup, loin, au bout de la rue, en rentrant chez moi, de mauvaise humeur. Deux jeunes, un garçon et une fille, les bras entrelacés, qui s'avançaient vers moi d'un pas joyeux et rapide. Ils bavardaient et riaient sous la pluie, comme s'ils avaient été seuls. Les gens les remarquaient, se déplaçaient pour leur laisser le chemin libre... J'ai eu soudain honte de ma mauvaise humeur, quand ils sont passés à côté de moi, les yeux dans le vide, chacun sa canne blanche à la main.
Qu'avais-je à me plaindre, moi?

Exemple n° 10

LES MOTS TORDUS

exemple
0. L'escargot mange de la malade
   erreur n°0: salade

1. J'habite dans une nouvelle saison
2. La toiture de mon père roule vite.
3. Cet été, je ferai du rateau à voiles.
4. Ma grand-mère habite dans une grande fille.
5. La poule se promène avec ses coussins.
6. Les taches donnent du lait.
7. Un avion vole haut dans le ciel.
8. L'ours lèche un grand pot de ciel.
9. Le maître a dit: "le dernier ferme la sorte!"
10. J'écris avec un stylo-fille.

Récris comme il faut les mots tordus.

Exemple n° 8

Recopie ce qui est vrai

- (A) La girafe joue du piano.
- (B) La tortue joue du tambour.
- (C) Le chameau joue de la trompette.
- (D) L'éléphant fait du vélo.
- (E) Le singe fait du vélo.

Exemple n° 9

ANAGRAMMES
Un anagramme est un nouveau mot formé avec les lettres d'un premier mot.

Peux-tu deviner la signification de ces anagrammes ?

RIEN. . . . . NIER

LARD FOU. . . . . FOULARD

ROUSSI. . . . . SOURIS

SACRÉ GENETTE. . . . AGENT SECRET

POULE. . . . . LOUPE

GAMESSE. . . . . MESSAGE

Exerce-toi à envoyer des messages codés en anagrammes.

Exemple n° 12

A.B.C.
C'est on ne peut plus simple :
le message se lit en prenant la première lettre de chaque mot.

Quelle est la signification de ce message ?

AUJOURD'HUI PAULINE PREND OUISTITI, RICHARD TEMPÊTE ET URSULE : NON, ELLE LAISSERA OUISTITI, URSULE PRENDRA EVITA.

Bien sûr, dans la mesure du possible, ton message « chiffré » doit avoir l'air de dire quelque chose...

(Apporte une loupe).

Exemple n° 11

LES MOTS-VALISES

Relie entre eux les mots de la colonne de gauche à ceux de la colonne de droite pour inventer des animots-valises :

caribou	mandarine
pécari	artichaut
ouistiti	engelure
guépard	fantasia
escargot	brassard
puma	rigaudon
vautour	boule de gomme
okapi	mitaine
lézard	typographe
pélican	partisan
lapin	chocolat
mésange	godillot
alligator	tournedos
cormoran	tortillard
blaireau	mamelouk
castor	pince à linge
kangourou	roudoudou
serpent	pilote
vipère	cancrelat
tigre	rendez-vous
	robinet

Exemple n° 13

matin	matin pâte moulin maman marin patte marche matière matinée matinal cousin matou refrain poussin pantin lapin main tomate matin sapin
rester	reste réserve respectueux parler effacer respecter presque fermer restaurant rester respirer revêtir tracer dorer remuer entrer marcher estomac réserver laver
nourrir	nord noir nourriture fourrure offrir mourir noisette noble note novembre nouveau nourrir offrir munir nouvelle culture noyer normal serrure salir
partout	partout article partir goût partie haut partout but pardon partout bout saut partout mazout clarté égout parfait levraut dégoût particulier
prairie	plaisir patrie envie prairie ménagerie pharmacie prairie pratique amie pratiquer laie prendre prétendre prendre premier plaie preuve maladie mairie presque
marcher	percer écorce marcher garçon mardi miser farce marque marche acheter marcher moquer monter marcher mélanger manger marbre mariage marché marcher
milieu	midi lieu bleu jeu peu lit milieu pneu joli feu miracle essieu cheveu pieu milieu vœu mineur militaire dieu épieu
vivre	vigne vie rivage visiteur visiter prendre livre rivière visage vendre village ville vivre ivre vivre revivre rendre arriver vivement

V - Lecture à haute voix

On s'installe autour d'une grande table. Je choisis autant que possible des textes dialogués se prêtant à une mise en voix collective. Chaque membre de l'équipe lit d'abord individuellement et silencieusement le texte, pendant que j'apporte une aide éventuelle au lancement des autres ateliers. Ensuite, je participe avec attention à cet atelier qui permet des échanges en situation avec les enfants sur ce qu'ils viennent de lire, leurs difficultés, leurs stratégies. Ce travail peut découler des ateliers de création du jeudi après-midi, à l'atelier BD-diapos dessinées, ou les prolonger :

– par la création d'une bande sonore des dialogues accompagnant l'histoire créée à l'atelier BD-diapos ;

– ou inversement par la création graphique des images accompagnant l'enregistrement du texte lu et enregistré pendant l'atelier lecture.

Une fois par trimestre, je profite de cet atelier pour essayer de différencier les erreurs et analyser la lecture des élèves les plus en difficulté dans cette activité (travail sur enregistrement) :

– analyse des pauses au point de vue de leur emplacement sur la chaîne graphique ;

– analyse des erreurs sur les mots (quelles sont les syllabes les plus touchées ? Emplacement de ces erreurs dans le mot...).

Sans attendre une panacée de cette observation qui prend du temps (en fait, elle concerne quatre ou cinq enfants par classe), le fait de s'exercer à ces analyses est formateur pour l'enseignant.

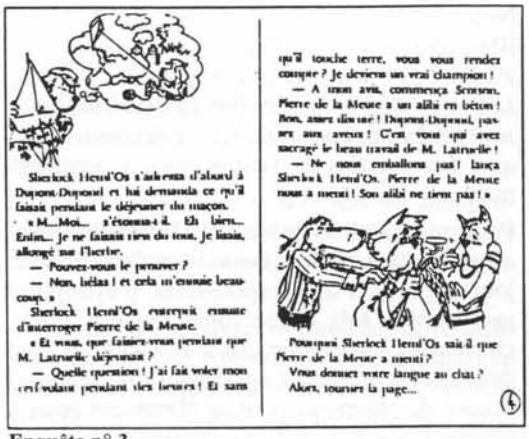
« La prise en considération des erreurs, pour l'évaluation de la capacité de lire, constitue un complément d'information unique, mais qui demeure un complément. » Noizet (Groupe de recherche en psychologie de l'évaluation, université R. Descartes).

VI - Communication

Alors que les cinq premiers ateliers ont été présents toute l'année, le sixième a été évolutif.

J'ai commencé en utilisant les coins-lecture SRA (CE1 et CE2) présents dans la classe avant mon arrivée.

Je les ai ensuite remplacés, dès que j'ai pu équiper ma classe, par un atelier informatisé de lecture où étaient utilisés les logiciels-conte. *Il était une fois,* et un roman policier favorisant une lecture



Enquête n° 3

flexible et créatrice, en alternance avec *Elmo 0* (hélas sur cassette).

Un autre atelier a été introduit lors des pannes informatiques. Comme il plaisait aux enfants, il a été proposé quelquefois comme travail de recherche à la maison : l'atelier **Enquêtes** (cf. document enquête n° 3) favorisant une lecture fine, à la recherche d'indices sémantiques pouvant résoudre l'énigme proposée.

Enfin, un atelier **Communication,** qui fonctionnait jusque-là de façon irrégulière à d'autres moments, est venu prendre place comme sixième atelier. Il est en fait constitué de deux sous-ateliers :

– échanges en réseau par minitel

– échanges de journaux scolaires.

Accueil des journaux :

Si le journal scolaire est l'une des techniques Freinet les plus représentatives de nos classes, c'est qu'il demeure un vecteur de communication exceptionnel. Il favorise les activités d'écriture et de lecture, en fonctionnalisant le circuit écriture-lecture.

En intégrant les textes et productions graphiques dans une structure de diffusion, il donne un ancrage social à l'acte d'écrire. Aux yeux de l'enfant, le texte apparaît alors comme un authentique objet de communication, pris en charge et pris en compte par la collectivité-classe qui le lit, le critique, le met en page, le reproduit et le diffuse.

Encore ne faut-il pas s'arrêter à sa réalisation, mais organiser un réseau d'échanges avec d'autres classes.

Nous recevons une douzaine de journaux régulièrement : *Le p'tit Léon, Ensemble, Poussi Poussa, Les petits malins, Papier des grillons, Les nouvelles de la semaine, Les curieux, Laissons parler nos cœurs, La pensée écolière, L'unique, Les copains* et d'autres, moins régulièrement.

Pendant les ateliers de lecture, à l'atelier communication, par équipe de deux, les enfants lisent le journal dont ils sont responsables, préparent sa présentation à la classe (titre, numéro, école, choix d'un texte pour lire à la classe et d'un dessin). Ils préparent également une réponse-accusé de réception pour la classe qui nous a envoyé le journal (fiche toute prête).

Voici un exemple de présentation à la classe (en fin des ateliers) : Arnaud et Olivier présentent le numéro 16 de *Papier des grillons*, le journal des Bordes (parution tous les quinze jours) et Sophie et Romain le numéro 60 d'*Ensemble*, journal de l'école d'Étigny (parution également tous les quinze jours).

Romain a choisi, dans la rubrique *Encore des cahiers de doléances*, dont les inventions nous ont régalés, et ont donné bien des idées aux enfants, *Demandes et doléances respectueuses des tables de classe.*

Sophie nous lit *Un atelier nouveau à la bibliothèque*, Arnaud *La grand-mère* et Olivier *Tarzan*. Pour les illustrations, une équipe présente une BD *La chasse au trésor* et l'autre un croquis de recherche *De ces deux ampoules, laquelle est allumée ?*

Un atelier nouveau à la bibliothèque

Le maître a installé un atelier nouveau « Écoute » avec un magnétophone sur lequel on branche des casques. On met une cassette dans le magnétophone. On a également un livre : **Les contes du Chat Perché.**

Il faut suivre l'histoire sur le livre en écoutant dans les casques. Ce sont des histoires drôles, mais un peu tristes, de deux petites filles qui s'appellent Delphine et Marinette et où les animaux parlent.

David, Marco-Paulo

Demandes et doléances des tables de la classe

1. Nous nous plaignons des élèves qui posent des cahiers, des classeurs, des sacs, des livres sur nous, cela est beaucoup trop lourd.

2. Nous désirerions que les élèves prennent soin de nous parce que la poussière cache notre belle peinture blanche.

3. Nous demandons que les enfants cessent de nous frotter par terre, ça nous fait beaucoup de chatouilles.

4. Nous espérons que les élèves ne mettront pas d'encre sur nous, car ça abîme notre teint.

Sabrina

Tarzan

Il était une fois une jungle qui était pleine d'animaux. Dans cette jungle vivaient des lions, des serpents, des singes et des tigres. Un jour, un avion s'écrasa. Dans l'avion, il y avait une femme, un homme et leur bébé. Les parents du petit décédèrent dans l'accident. Le lendemain de l'accident, des singes virent le bébé et l'emmenèrent très loin dans la jungle profonde. Ils le nourrirent jusqu'à l'âge de douze ans.

Un jour...

Karine, Yannick

La grand-mère

Il était une fois une grand-mère qui était très forte. C'était la grand-mère du Petit Chaperon rouge. Elle faisait de la boxe. Un jour, le loup prit le Chaperon rouge en otage. (Vous connaissez cette histoire !) En échange, le loup voulait se battre contre la grand-mère. En arrivant au lieu de rendez-vous, elle vit le Chaperon rouge ligoté. Elle s'énerva et coupa tous les arbres. Le loup arriva et elle le boxa. Elle l'envoya sur une autre planète...

Jean-Paul

Deux récits, un pastiche, un compte rendu, une BD, un croquis de recherche, différents types de textes sont ainsi « manipulés » et collectionnés par les enfants dans leur classeur de français, renforçant progressivement leurs compétences textuelles.

Échanges télématiques et réseau départemental :

La télématique, comme l'échange des journaux scolaires, nous est apparue lors des premières expériences départementales (cf. *L'Éducateur* n° 3 de novembre 1987, *Plaidoyer pour la télématique*) comme un outil particulièrement adapté pour favoriser l'émergence d'un « lecteur actif » aux compétences diversifiées devant l'écrit. En effet :

1. Son utilisation met en place à la fois une motivation et un besoin de lire, en donnant aux écrits envoyés et reçus une finalité communicationnelle précise :

– elle unit les deux activités complémentaires que sont l'écriture et la lecture. On écrit la lecture pour les autres et on lit l'écriture des autres. Il y a symbiose entre les deux apprentissages qui sont interdépendants ;

– son utilisation instaure une attente face à l'écrit ;

– la lecture devient outil du groupe gérant son projet.

Dans cette démarche, où la lecture est indispensable à l'activité du groupe, se crée un espace discursif collectif au sein duquel elle est valorisée.

2. Son utilisation ouvre l'éventail des écrits utilisés et étudiés en classe, donc des compétences en lecture des enfants. Les échanges télématiques vont permettre de prendre en compte des pratiques de lecture souvent négligées par l'école (lecture non continue...).

3. Son utilisation favorise la mise en place d'un comportement de lecteur « critique » : en permanence, une analyse de l'information contenue dans un message et une appréciation de l'intérêt à y porter sont nécessaires. Les informations transmises impliquent à chaque fois une décision (une réponse, une recherche ou l'effacement...).

Denis Roycourt

NOTES

1. Dans une recherche récente, appuyée sur plusieurs séries expérimentales dans une classe de CE2, ***S. Ehrlich*** *(université de Poitiers) a montré qu'une démarche excessive (l'objectif assigné à chaque élève dépasse ses capacités actuelles) provoque souvent un effet de découragement qui entraîne une baisse des performances en dessous de ce que les élèves sont capables de faire.* ***« Il en résulte de sérieuses difficultés pratiques pour le maître lorsqu'il s'efforce d'ajuster la demande aux capacités de chacun en vue d'optimiser le fonctionnement des élèves. Si la demande est identique pour tous et ajustée à la moyenne de la classe, les élèves les plus performants et ceux qui sont les plus faibles travaillent en dessous de leurs possibilités maximum : les premiers parce qu'on ne leur demande pas assez, les seconds parce qu'on leur en demande trop. »***

2. Comment optimiser notre stratégie d'enseignement ?

La notion détournée de « zone proximale de développement » peut être utile pour schématiser la situation. ***Vigotsky,*** *psychologue soviétique des années 20, pionnier de l'interactionnisme social, situe cette « zone », chez les apprenants, entre compétence autonome (ce que l'enfant sait faire seul) et compétence assistée (avec l'aide de l'adulte ou du groupe). L'apprentissage est déterminé par le développement dans le sens où il ne peut avoir lieu que dans la zone proximale de développement.*

3. ***Roger Beaumont*** *in* **Apprentissage de la langue écrite** *(lecture-écriture), thèse de doctorat.*

4. Principalement à l'atelier audio, où le choix de l'histoire est collectif. Mais il pourrait en être autrement...

5. ***Bettelheim*** *in* ***Psychanalyse des contes de fées,*** *R. Laffont -* ***Bettelheim*** *in* ***Les contes de Perrault,*** *Seghers -* ***G. Jean*** *in* ***Pour une pédagogie de l'imaginaire,*** *Casterman.*

6. ***M. Fayol*** *in* ***Le récit et sa construction,*** *Delachaux et Niestlé.*

7. Boîtier de répartition - Buisson, La Blache - 38470 Beaulieu.

8. Albums-disques du ***Père Castor,*** *Flammarion. Cassettes-livres,* ***Folio Junior,*** *Livres-disques, collection* ***Il était une fois.***

Raconte-moi des histoires, *99, rue d'Amsterdam - 75385 Paris Cedex. Cette série qui a été vendue mensuellement en maison de la presse, se compose de vingt-six fascicules et de vingt-six cassettes racontant chacune au moins six histoires (d'inégale valeur mais très bien réalisées).*

9. Ce classement qui a eu le mérite d'être fonctionnel immédiatement, est évidemment simpliste et mérite affinement. Il ne tient pas compte du contenu et de la complexité des histoires, seule la longueur de l'histoire (donc du nombre de propositions formant cette histoire) a été prise en compte.

10. Tous les mois, sont édités de nouveaux petits livres ou livrets pour « débutants ». Un peu de curiosité et de vigilance permet de se constituer un choix varié, correspondant à nos besoins. On trouve dans nos rencontres d'enseignants de multiples occasions d'enrichir notre boîte aux livres, des copains ou groupes départementaux diffusant de plus en plus d'albums-livres ou livrets. (Cf. ***Roman d'aventure*** *du groupe du Rhône ou la série* ***Odilon*** *de* ***P. Varenne****).*

11. **Odilon** *(dès les débuts de la lecture autonome CP-CE1) et la nouvelle série* ***Histoire de lire*** *(dès les débuts de l'apprentissage de la lecture). Deux séries drôles et inventives, à conseiller en priorité à tous les CP et CE1 : P. Varenne, 27, Grande-Rue - 89300 Champlay.*

12. L'ICEM a dénoncé dès le début l'antinomie entre le concept pédagogique d'équipe pédagogique et celui de maître-directeur.

Lecture et mathématiques

Les situations-problèmes : pertinence de la lecture et des prises de données

On reproche souvent aux enfants leur incompétence dans la résolution des problèmes mathématiques et on déplore à cette occasion la production de réponses incongrues et de raisonnements incohérents.

On en arrive à constater que les solutions proposées ressemblent à de véritables salades d'opérations numériques sans aucun souci de justification.

Les causes de ces phénomènes sont multiples ; elles me paraissent liées :

• à certaines démarches d'apprentissage par lesquelles on a abordé les problèmes (et même les « situations problèmes » qui ne diffèrent parfois que de nom avec les précédents) en privilégiant le caractère de modèle ;

• aux outils de connaissance (concepts et techniques de calcul numérique) ;

• à la pertinence de la « lecture » des énoncés et de la prise de données.

La production de raisonnements et de réponses incohérents peut cependant trouver des explications dans les constatations suivantes :

• on habitue souvent les enfants à considérer un problème comme devant absolument déboucher sur une série d'opérations sur des nombres.

• les stratégies d'apprentissage des problèmes reposent souvent sur la mémorisation et la restitution de situations types ; on peut penser à ce sujet que les exercices d'applications dans le cas de problèmes complexes vont à l'encontre de l'effort de rationnalisation dans la mesure où ils mécanisent l'activité intellectuelle.

Dans de nombreux cas, ces problèmes sont les supports d'une évaluation qui associe l'effort cognitif dans le cadre d'une utilisation discriminative des concepts et la rapidité de cette activité intellectuelle. La situation psychologique des enfants et des adolescents (voir la sélection dans les classes scientifiques) par rapport à ce questionnement est telle que le plus grand nombre d'entre eux réagit en termes de « je sais ou je ne sais pas » ; les contraintes de temps et les habitudes dévalorisent ou inhibent l'idée de recherche réelle (peu rentable dans une situation de compétition).

Face à cette situation, de nombreux enfants préfèrent plus ou moins consciemment produire un algorithme incohérent d'opérations exactes plutôt que de reconnaître leur échec et de rester dans une situation d'angoisse*.

Ces raisons d'ordre psychologique et pédagogique ne sont pas les seuls facteurs de l'incapacité des enfants à raisonner sur des problèmes. (En général, des problèmes « fermés » induisant une et une seule réponse.)

Il est fréquent que l'enfant soit en difficulté en raison de l'insuffisance de ses performances en lecture dans la « prise de données ».

Ces attitudes sont tenaces et sont des obstacles importants pour la réussite des enfants dans ce type d'activité. Le problème de la « lecture » des problèmes porte à la fois :

– sur l'implication des enfants dans l'acte de lire ;

– dans la prise d'information, dans la liaison entre l'information et sa valeur numérique ;

– dans la pertinence de la lecture elle-même.

– dans la vigilance de l'enfant par rapport à un texte porteur de sens.

Privilégier l'activité intellectuelle du sujet

Pour remédier à ces difficultés de « lecture », j'essaie de « contraindre » (au sens cognitif du terme) les enfants à utiliser leur appareil de raison pour la sélection des données et pour donner du sens à des valeurs numériques.

Cet objectif m'a conduit à mettre en place plusieurs stratégies.

– Faire pratiquer la critique des « énoncés » de problèmes proposés par les enfants dans le cadre des recherches mathématiques personnelles.

– Proposer aux enfants, dans le cadre d'activité collective ou individuelle (fichier, test), des « énoncés » dans lesquels sont introduites des données inutile s ou parasites, des questions incongrues ou pour lesquelles il manque des

données. Proposer aussi des situations où les questions nécessitent la lecture directe de l'énoncé sans aucun calcul numérique.

Il ne s'agit pas d'un plaisir pervers de ma part. Les « problèmes » doivent être en accord avec le niveau des enfants. Mon souci est ici celui de l'acte de « lecture » au sens de « lire c'est comprendre ».

Les objectifs de cette activité sont multiples :

1. Lire de façon active et personnelle un écrit pour en tirer du sens.

2. Casser le réflexe stimuli-réponse qui veut que les enfants associent une opération (en général l'addition) à la présence d'énoncé contenant des valeurs numériques.

3. Inviter les enfants à réfléchir (chercher à comprendre) plutôt qu'à produire une réponse (savoir).

4. Montrer que l'écrit peut être le support d'une réflexion, d'une recherche.

5. Sur un plan plus général, privilégier l'activité intellectuelle du sujet (la recherche), plutôt que l'imitation de situations types.

* *On peut lire à ce sujet les livres de Stella Baruk et en particulier* ***L'âge du capitaine.***

Raisonnement au CM : exemples d'énoncés

A titre d'exemple de ce travail, voici quelques types d'énoncés que j'ai proposés à mes élèves de CM1-CM2. Si quelqu'un travaille sur ce sujet, je suis intéressé pour échanger idées, stratégies, « exercices », sondages...

Dans une ville de 3 000 habitants, il y a deux écoles. L'école primaire compte 123 élèves pour 5 classes, l'école maternelle a 102 élèves pour 4 classes.

a) Quel est l'âge de la directrice ?
b) Quel est le nombre d'instituteurs(trices) du village ?
c) Combien y a-t-il d'enfants du village qui vont à l'école ?

Mon grand-père vient d'avoir 72 ans.
Maman me donne 12 F pour lui faire un cadeau.
J'ai 52 F dans ma tire-lire.
J'achète un disque à 28 F. Combien me reste-t-il ?

a) (72 - 52) - 12 ; *b)* (52 + 12) - 28 ; *c)* 52 - (28 + 12) ; *d)* 72 - (52 + 12).

Un camion de 10 tonnes transporte 50 sacs de ciment de 40 kg et 30 sacs de plâtre de 25 kg. Quel est le nombre de sacs transportés ?

a) (40 x 50) + (25 x 30) ; *b)* 10 + (50 + 25) ; *c)* 50 + 30 ; *d)* 40 + 25 ; *e)* 10 + 40 + 30.

Une voiture qui roule à 80 km/h fait un parcours de 180 km. Elle s'arrête une demi-heure puis repart à son point de départ à la même vitesse. Son compteur marque 14 360 km à l'arrivée.

a) A quelle vitesse est-elle revenue ?
b) Combien a-t-elle parcouru dans un aller-retour ?
c) Combien marquait le compteur au départ ?

A 8 heures du matin, dans un parking, il y a 565 voitures et 100 places vides. Dans la matinée, 59 voitures entrent et à midi 25 voitures arrivent. A 7 heures du soir, 195 voitures partent.
Lis attentivement ce problème proposé par Cathy, puis complète le tableau.

Questions	Je le lis sur l'énoncé	Impossible	Je peux le calculer : réponse	Il manque une donnée
Le nombre de places du parking				
Le nombre de voitures qui quittent le parking à 7 h				
Le prix du stationnement pour une journée				
Le nombre de voitures qui resteront la nuit				

Jany Gibert, février 90

Des enfants lisent pour des enfants

Chaque semaine, deux groupes de deux enfants de ma classe de CM1-CM2 vont lire un conte à différentes classes de l'école maternelle voisine.

Les équipes de lecteurs

Les équipes de deux lecteurs ont été constituées sur la base du volontariat.
Le lundi, elles **choisissent le conte** qu'elles vont lire devant les enfants de trois classes maternelles. Les enfants préparent la lecture à haute voix en classe et à la maison.
Le mardi soir, **je vérifie rapidement si le texte a déjà été préparé.**
Le jeudi après-midi, à l'occasion du moment de lecture, les équipes **lisent à « très haute voix », une ou deux pages** courtes dans les contes pour enfants. J'insiste particulièrement sur la qualité de la lecture afin que les petits comprennent bien l'histoire.
Le vendredi à 14 heures, une dame de service de la maternelle vient chercher mes élèves et les reconduit à l'école vers 15 heures.

Lire dans une situation fonctionnelle

Les objectifs visés par cette expérience sont multiples. Il faut dire que l'école dans laquelle je suis compte **40 % de maghrébins** (25 % immigrés marocains plus 15 % de français musulmans). Aussi cet « échange » permet à mes enfants de **lire dans une situation fonctionnelle qui les valorise.** Les maîtresses de maternelle les considèrent un peu comme des « intervenants extérieurs » compétents.
Cela justifie les exigences de lecture que je leur réclame. Cela permet aussi à l'école maternelle de **valoriser l'apprentissage de la lecture et de la langue** (la maternelle dépasse les 60 % de maghrébins).

Les remarques des enfants

Bien sûr ce n'est pas toujours idyllique. Mes « grands », qui sont des lecteurs, se plaignent un peu du manque d'attention de certaines classes. Ils ont demandé de ne lire qu'à des petits groupes (demi-classe). D'un autre côté, les textes sont quelquefois insuffisamment préparés, et les enfants lecteurs s'en rendent compte.
Dans l'état actuel des choses, cette petite expérience se poursuit de façon satisfaisante.

Jany Gibert,
CM1-CM2, École P.-Gély - Lodève

Avec la presse au cours moyen

Chaque semaine, nous nous rendons à la bibliothèque de l'école pendant le créneau horaire qui nous est imparti. On y échange les livres. Cet échange peut aussi avoir lieu tout au long de la semaine sous la responsabilité de deux élèves :

– on présente les ouvrages qu'on a aimés ;

– on mène des recherches documentaires ;

– on lit simplement pour le plaisir, allongé sur la moquette ;

– on dépouille des journaux de la semaine.

Voici quelques précisions sur cette dernière activité.

La revue de presse

A tour de rôle, un groupe de quatre enfants est de revue de presse. Ils ont à leur disposition les journaux *(L'Yonne républicaine)* de la semaine et *Le journal des enfants* (hebdomadaire édité par le journal *L'Alsace (1)* qui traitent de l'actualité française et internationale avec un réel souci pédagogique.

Ces journaux sont dépouillés et chaque enfant choisit un article qui retient son attention. Pour soutenir l'intérêt, il faut que les articles soient de nature variée. Au début, nous avions beaucoup de rubriques de sport et d'accidents.

Les articles retenus sont étudiés en utilisant le dictionnaire et des livres documentaires. Découpés, ils seront ensuite **exposés en classe.** Dans la semaine, le groupe présentera son travail. **Chacun expliquera la raison de son choix et ce que contient l'article.** Il posera quelques questions afin d'intéresser ses camarades. Parfois rien ne se passe, mais souvent le dialogue s'engage et les échanges sont toujours intéressants.

Quelques sujets abordés de cette manière : l'égalité des hommes et des femmes, l'armée, la guerre, les bébés « éprouvette », la vieillesse, l'argent... Ainsi sont abordés les problèmes de la vie et de la société.

On est déjà loin de la lecture !

D. Carré

(1) ***Le journal des enfants,*** *68053 Mulhouse Cedex.*

Lire au collège

Quand on parle lecture au second degré en français, il faut savoir que le travail se déroule selon **deux axes :**
– ce que j'appellerai, par commodité, **la lecture plaisir,** se donnant pour but de faire ou parfaire la culture de nos élèves, tout en supposant réalisée l'hypothèse de départ : les adolescents prennent plaisir à lire des romans ;
– la lecture critique, qui nécessite une attitude de réflexion et de construction devant l'écrit. Ce passage à l'abstraction est une étape difficile à franchir à quatorze ou quinze ans.
Il est évident que ces deux objectifs du collège ne peuvent être atteints que si l'on met en place des actions variées, adaptées aux possibilités très différentes des enfants d'une même classe.

Développer les capacités...

Pour cela, il faut « **amorcer la pompe** » montrer aux adolescents que la lecture est une activité normale, nécessaire, où l'on peut faire des progrès.
Je cite **quelques stratégies** mises en place ces dernières années :
– le fichier de lecture rapide de la Dordogne utilisé systématiquement en travail autocorrectif, intégré dans le plan de travail personnel (de la 6e à la 4e ; il faudrait compléter ce fichier...) ;
– **un fichier de lecture/écriture confectionné à partir d'articles de journaux,** de photos, de dessins, etc., utilisé aussi surtout en 3e, dans le cadre du travail personnel ;
– le fichier d'incitation à la lecture du CDI : ce qui est intéressant ici, c'est la tentative de travail en équipe au collège. Tous les professeurs de français ont défini ensemble un questionnaire simple qui permet de fabriquer une fiche illustrée, présentant un livre. Cette fiche est mise dans un classeur que tous les élèves peuvent consulter au CDI. Les élèves ont, en général, apprécié la réalisation de ces fiches.

Créer l'environnement Lecture

Pour mettre les adolescents « **dans le bain** », tous les moyens sont bons :

Utiliser tous les lieux possibles et les circonstances incitatrices :

J'ai pu travailler avec la documentaliste au CDI pour apprendre à des 3e à **faire des recherches en vue de la réalisation d'un dossier.** Cela les a préparés au dossier qu'ils devaient faire à l'issu de leur stage en entreprise.
Deux classes de 3e, l'an dernier, ont participé au **concours-lecture** organisé par leurs correspondants parisiens et nous avons pu assister à la remise des prix lors du voyage à Paris.
La correspondance par affiches les a environnés d'écrits qu'ils ont lus d'abord d'un œil distrait, puis de plus en plus intéressé, au fur et à mesure qu'ils ont reçu des réponses et des critiques à leurs propres affiches.
Le moment des trois minutes, en classe, au cours duquel un élève volontaire présente à la classe un sujet au choix, a été l'occasion de **présentations de livres** très convaincantes...

Favoriser le plus possible le travail en équipe :

les élèves du collège considèrent maintenant comme normal de faire des fiches de lecture, et donc de lire régulièrement, à partir de la 4e ; c'est même une sorte de promotion. Cela a été possible grâce au collègue de français qui a accepté de travailler avec moi...

Nous allons peut-être avoir **un travail de concertation en 6e** cette année, parce que nous avons élaboré un projet d'établissement qui prévoit un volet lecture en 6e... ; le pivot en est le CDI, avec, au milieu, un traitement de texte, où les enfants iront taper leurs textes...
L'essentiel pour moi est que la lecture au collège sorte de cette alternative épouvantable :
– luxe de quelques enfants « littéraires », pour lesquels nous ne serions que des fournisseurs de titres de livres lus pour le plaisir ;
– exercices mortellement ennuyeux de déchiffrage et d'explication **pour les autres.**

Catherine Mazurie

*Le travail sur les œuvres complètes**

Étape de choix

En début d'année, dans le cadre des divers niveaux de prise de contact, je procède à un sondage écrit :

– quelles œuvres ont été étudiées les années précédentes ? (Les élèves ne doivent pas communiquer entre eux : j'explique que la notion de mémoire est importante, il ne s'agit pas de contrôle mais de prise de conscience de ce qui les a marqués ou pas) ;

– quelles œuvres ont-ils lues par plaisir et, si possible, pourquoi ? (auteurs déjà connus, influences, couvertures...) ;

– en général, leurs goûts et leurs rejets.

Je dépouille, je communique les résultats et nous essayons d'en discuter.

Ensuite viennent les propositions.

Je fais une liste au tableau, établie en partie d'après les textes officiels, et ajustée chaque année en fonction du sondage. S'y ajoute une brève présentation de chaque titre, si possible par des élèves qui connaissent l'œuvre ou son auteur, sinon par moi. La liste est complétée autant que possible par des propositions de la classe. Et la séance se termine par un vote, chacun se déterminant pour trois titres.

Les ouvrages ayant obtenu la majorité des voix feront l'objet de l'étude en classe. Dans le cas de résultats très hétérogènes, sans majorité nette, plusieurs titres peuvent être étudiés conjointement. Comme la majorité du travail s'effectue en groupes, de manière autonome, cela ne présente pas d'inconvénient pour les élèves, et la phase finale y gagne en richesse. J'en suis quitte pour bâtir plusieurs questionnaires, relire plusieurs livres, et jongler un peu pendant les heures de « cours ».

Le questionnaire

Je l'impose à la classe.

Il est élaboré pour chaque œuvre à partir du schéma mis en place par notre équipe, conçu pour être évolutif de la 6e à la terminale. Expérience depuis trois ans : ça marche très bien, en particulier avec les élèves que nous suivons, et qui retrouvent des principes de travail identiques adaptés à des œuvres différentes. Il reste le problème d'un livre choisi deux ans de suite lorsqu'on a des redoublants.

Le travail

Les élèves s'organisent librement.

Une seule limite : les groupes ne doivent pas dépasser cinq participants. Mais ceux qui veulent travailler seuls le peuvent.

Chaque groupe établit sa répartition des tâches, programme ses moments de travail en commun. Les étapes et les tâches de chacun doivent être portées sur la feuille personnelle qui nous sert à la fois de liaison, d'approche de l'évaluation et plus ou moins de cahier de textes. Malgré mes efforts pour les pousser à reporter le travail de français sur le cahier de textes officiel : la consultation du classeur de la classe, rangé dans le placard de « ma » salle, ne pose aucun problème aux élèves hors de mes heures de service – il s'agit d'un simple passe –, et pour cette même raison aux surveillants responsables des internes, mais les parents ont tendance à se sentir exclus....

Pendant la durée de ce travail, j'interviens pour répondre aux questions, veiller au respect des engagements, rattraper les hors-sujets qui se préparent et pousser à approfondir. **Il m'arrive de fournir des documents ou des bibliographies.**

L'évaluation

Elle se situe à plusieurs niveaux.

Je maintiens une forme traditionnelle en ramassant tous les dossiers pour les noter (note chiffrée et « croix » spécifiques à notre établissement), mais ce n'est pas l'essentiel. Il y a l'évaluation par les élèves : **tous les dossiers passent dans tous les groupes et chacun porte ses remarques, la règle étant de les justifier.**

Grille d'étude d'une œuvre complète (roman)

Les thèmes et questions peuvent être modulés pour s'adapter à chaque œuvre et aux différents niveaux.

A L'objet-livre (pré-lecture)
1. La couverture : description précise, illustration et graphie.
Amorce de réflexion : impression, choix auteur-titre.
Annonce de l'œuvre.
2. Observation-réflexion à partir de plusieurs éditions, préférence.

B Aspect narratif
1. Tableau morphologique.
2. Syntaxe du récit.
3. Grille d'analyse.
Pour les romans policiers, on peut ajouter une recherche sur des indices, pour une œuvre de science-fiction, une étude science et invention.

C Les personnages
1. Grille des personnages.
2. Le portrait : choisir un des personnages principaux et relever les éléments de son portrait (présentation en tableau pour mettre en valeur répartition et notion d'interlocuteur ; éventuellement, réflexion sur les variations selon la personne qui donne l'information).
3. Les personnages secondaires : répartition de leurs apparitions, influence sur l'action.
4. Illustrer un passage : dessin, montage et collage.

D L'espace
1. Forme graphique : plan ou dessin des lieux, trajets.
2. Réflexion sur l'influence des lieux.

E Le temps
1. Temps chronologique : replacer tous les événements sous frise chronologique à l'échelle.
2. Temps narratif : étude des moments dramatisés, des retours en arrière (frises superposées par exemple).

F Les thèmes
A relever et à définir en quelques mots.

G Éventuellement, roman et film
Analyse de différences, réflexion sur les formes d'expression particulières.
Réflexion sur la notion d'interprétation et l'imagination.

Surtout, les points qui appelaient à une création sont présentés à l'ensemble : illustration des portraits, des passages ; travail sur l'espace ; et la « pub » : affiche, slogan ou article.

Deux formules : si nous avons travaillé seuls, cette étape reste interne ; dans le cas où d'autres classes étaient impliquées, il y a exposition-débat.

Une séance est toujours réservée à un débat autour de la question A : l'objet-livre, avec analyse des couvertures.

Marjolaine Billebault
Font Romeu

---

* ***« Lecture suivie », « Lecture dirigée »*** *du programme : en l'occurrence œuvre romanesque. Schéma mis en œuvre de la 5e à la 3e.*

Bibliographie

(Suite de la première partie : Document n° 216 de mai 1990)

Leenhardt Jacques : *Lire la lecture ; Essai de sociobiologie de la lecture,* Éd. Le Sycomore, 1982.

Lentin Laurence : *Apprendre à parler,* ESF, 1977 et *L'acquisition du langage,* Service des publications de la Sorbonne, 1984.

Lévy Schoen : *Mesurer les mouvements des yeux : pour en faire quoi ?* Travail humain n° 46, 1983 - *La flexibilité des saccades et des fixations au cours de la lecture,* L'Année psychologique, fascicule 2 page 462, 1980. - *Contraintes et libertés dans les opérations de lecture,* Bulletin de psychologie n° 375, 1985.

Lévy Schoen et O'Regan : *Les mouvements des yeux au cours de la lecture,* L'Année psychologique, fascicule 2, 1978.

Mareuil André : *Lire et construction de la personnalité,* Casterman, 1977.

Netchine S. : *Retour à la ligne, âge des lecteurs et accessibilité du texte,* Travail humain n° 1, 1983.

Patte Geneviève : *Laissez-les lire,* Éditions ouvrières, 1978.

Perfetti C.-A. : *Contexte discursif, identification de mots et capacité de lecture,* Bulletin de psychologie n° 352, 1982.

Pour une méthode naturelle de lecture, Pédagogie Freinet, Casterman, 1980.

Pour une méthode naturelle de lecture écriture, Pédagogie Freinet, Casterman, 1983.

Pratiques : numéro 52 de décembre 1986, *Pratiques de lecture.*

Pynte J. : *Lire, identifier... comprendre,* Presses universitaires de Lille, 1983.

Richaudeau François, Gauquet Michel et **Françoise :** *Lecture rapide,* Marabout jeune, 1969.

Richaudeau François : *La lisibilité,* Denoël, 1969 et *Le processus de lecture,* CEPL, 1971.

Roycourt Denis et **Crouzet Roger :** *Pourquoi ? Comment ? Le texte libre,* PEMF, 1987.

Smith Franck : *La compréhension et l'apprentissage,* Éd. H.R.W., 1979 - *Devenir lecteur,* Armand Colin, 1984 - *Comment les enfants apprennent à lire,* Retz, 1980.

Stubbs M. : *Langage spontané, langage élaboré,* Armand Colin, 1983.

Van Grunderbeeck Nicole : *Les stratégies du lecteur débutant,* Éd. Livre-pensée.

Vigotsky : *Pensée et langage,* Éditions sociales, 1985.

Vigotsky aujourd'hui. Sous la direction de B. Schneuwly et J.-P. Debronckart - Delachaux et Niestlé, 1985.

Wadier H. : *Un apprentissage heureux de la lecture,* Casterman, 1978.

... et les articles suivants parus dans le dossier « Lecture », numéro spécial de « French cancans » publication du secteur Français de l'Institut coopératif de l'École moderne :

– *Les enfants de maternelle inventent un conte,* Yvette Fougères.

– *Créations d'album,* Patrick Pierron.

– *Décryptage d'une recette,* Mylène Thomann.

– *Les balbutiements de l'appropriation de la langue écrite,* Nicole Bizieau.

– *Deux moments de lecture,* Gilles Mondémé.

– *Se servir de la documentation au CE1,* Marie Drevet

– *Écrire-lire, lire-écrire au CE2,* Hubert Pouleau.

– *Lecture orale au CM,* Florence Saint-Luc.

– *Liaison bibliothèque-école,* Jean-Pierre Radix.

– *Fabriquer des livrets de lecture,* Bruno Schilliger.

– *Télématique et lecture,* Roger Beaumont.

– *Un roman en sixième :* la guerre des boutons, Anne Holin.

– *Expérience de rattrapage en lecture au collège,* Josiane Perrin.

le nouvel EDUCATEUR

Documents

Traces et Histoire - n° 197
Pierre Bédécarrats

Multisupports de la correspondance scolaire - n° 198
Par le chantier « Échanges et Communication » de l'ICEM

Une alternative pour la direction d'école : l'équipe pédagogique - n° 199
Par le groupe Second degré 21 de l'ICEM (1re partie)

Évaluation au second degré - n° 201
Par le groupe Second degré 21 de l'ICEM (2e partie)

Quelques aspects de la classe-coopérative - n° 202
Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM

Pédagogies de la Révolution. Révolutions de la pédagogie - n° 203
Par Roger Ueberschlag

Des pratiques pour la réussite n° 204
Par un collectif de l'ICEM

Quelques aspects de la classe-coopérative - n° 205
Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM

Fuir, fusionner, agresser - n° 206
Par le Groupe de recherche de l'ICEM « Violence dans la salle de classe »

La pudeur attaquée - n° 207
Par C. Guilhaumé et M. Cotterau

Pédagogie de l'Histoire - n° 208

Le travail individualisé - n° 209

Un toit dans la classe - n° 210
Par le Groupe de recherche de l'ICEM « Violence dans la salle de classe »

Monographies - n° 211
Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM

D'où vient, où va le journal scolaire ? - n° 212
Textes réunis par Roger Ueberschlag

Convention des Nations unies sur les droits de l'enfant - n° 213
Présentée par Jean Le Gal

Le musée scolaire - n° 214
Une réalisation des Chantiers pédagogiques de l'Est

Monographies (II) - n° 215
Par le Module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM

La lecture (I) - n° 216
Par le Secteur « Français » de l'ICEM

A commander à :
PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex
qui les fournira dans la limite des stocks disponibles.

Le Nouvel Éducateur - Revue pédagogique de l'ICEM (Institut coopératif de l'École moderne - pédagogie Freinet) éditée, imprimée et diffusée par les PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE. Société anonyme - RCS Cannes B 339.033.334 - APE 5120 - Siège social : 24/26, avenue des Arlucs - 06150 Cannes La Bocca (France) • *Directeur de la Publication :* Pierre Guérin - *Responsable de la Rédaction :* Monique Ribis - *Coordination du chantier :* Éric Debarbieux - *Comité de Direction :* Pierre Guérin : Président-Directeur Général ; Maurice Berteloot, Maurice Menusan, Robert Poitrenaud : administrateurs • Administration - Rédaction - Abonnements : PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex • N° CPPAP : 53280.